

総合的な学習の時間における探究過程の構造

— 「整理・分析」に焦点を当てて —

Structure of Exploratory Learning Process in the Period for Integrated Studies

— Focus on “Organize・Analysis” —

長倉 守

岐阜大学大学院教育学研究科

NAGAKURA Mamoru

Gifu University, Graduate school of Education

要約

本研究では、総合的な学習の時間の課題として指摘される探究過程の充実について、「整理・分析」に焦点を当て、新学習指導要領の構造分析と授業実践の事例分析により検討を行った。その結果、整理・分析については、過程、資質・能力、考えるための技能といった各要素の構造的な連関により学習の充実が要請されていることを見出し、概念図に整理し可視化した。また事例分析から、整理・分析の充実には、組織的・構造的な実践を可能にする校内研修を基盤として、児童・教職員・地域の特性を考慮した整理・分析過程の質的充実、整理・分析に係る資質・能力の明確化、資質・能力の具体的な考え方への変換等の有機的な連関が寄与することを明らかにした。

キーワード 総合的な学習の時間、探究的な学習の過程、社会に開かれた教育課程、カリキュラム・マネジメント

1 問題の所在と研究目的

総合的な学習の時間は、新学習指導要領（小・中学校 2017 年 3 月改訂）において、教科等横断的なカリキュラム・マネジメントの軸となるように位置付けられている。新学習指導要領では、教育課程編成に当たって、各学校の教育目標を明確にするとともに、その目標については、各学校で定める総合的な学習の時間の目標と関連を図ることが要請されている。また、各教科等で育成を目指す資質・能力との関連を重視することも求められている。こうした規定について、田村（2017）は、総合的な学習の時間について、教育課程の起点として明確に位置付けられたと指摘し、カリキュラムの中核になることが今回の改訂で疑う余地のないものとなったと説明している。

このような総合的な学習の時間の位置付けには、背景として次のような課題認識がある。現在、我が国は、グローバル化の進展、人口減少社会の到来、絶え間ない技術革新等により、社会構造や産業構造が大きく急速に変化しており、予測が困難な時代を迎えている。このような時代に、学校教育においては、児童生徒に将来の社会を担い、他者と協働して主体的に課題を解決していくことや、様々な情報を見極め、知識を再構成し新たな価値につなげていくことなど、新たな社会を創造及び牽引していく資質・能力の育成を図ることが大きな課題になっている。

そこで、新学習指導要領では、「社会に開かれた教育課程」を重要な理念として掲げ、その実現に向けて各学校に教科等横断的な学習の充実などを求め、教育課程に基づき組織的かつ計画的に教育活動の質を向上させるカリキュラム・マネジメントに努めることを要請している。すなわち、新学習指導要領は、各教科等分断型ではなく、総合的な学習の時間を中核として教科等横断的な視点で、社会に開かれた教育課程の編成を行い、主体的・対話的で深い学びにより、生きて働く知識・技能、未知の

状況にも対応できる思考力・判断力・表現力等、学びを人生や社会に生かそうとする学びに向かう力・人間性等といった資質・能力の育成を求めている。

ところが、中核となるべき総合的な学習の時間については、新学習指導要領への改訂に当たり、中央教育審議会の答申において次のような課題が指摘されている。それは、探究的な学習過程（以下、探究過程という）における「整理・分析」「まとめ・表現」に対する取組が十分ではないというものである。従前から、総合的な学習の時間については、学校が地域や児童生徒の実態等に応じて、創意工夫を生かした横断的・総合的な学習により、探究的な学習や協働的な学習を行うことを特質としてきた。特に、探究的な学習を実現するため、「課題の設定→情報の収集→整理・分析→まとめ・表現」といった探究過程を学習指導要領に示し、探究過程をもとにこれを発展的に繰り返していく学習活動を重視してきた。しかしながら、特に、整理・分析、まとめ・表現については、上述のとおり成果が十分ではないとの課題が指摘された。よって、新学習指導要領では、整理・分析とまとめ・表現を充実させ、探究過程の発展的展開とともに探究的な学習の他教科等への波及を通じて、新しい時代に資する児童生徒の資質・能力の育成を期待している。

ではこうした総合的な学習の時間の本質に係る実践的課題に対して、学術的にはどのような検討が行われてきたのであろうか。総合的な学習の時間の探究過程に関する先行研究を見ると、矢尻・早崎（2018）をはじめ、課題の設定、情報の収集、まとめ・表現等の探究過程の枠組みや問題解決的な学習過程に基づく実態分析や実践開発研究については多くあるものの、特に整理・分析に焦点を当てて重点的に検討を行った研究はほとんど見られなかった。またこの他には、柿崎（2016）や岡田（2018）のようにデューイやノディンクス等の教育思想を理論的枠組みとして実践分析を行った研究群や、吉岡（2019）のように総合的な学習の時間の変遷を踏まえつつ学習指導要領における要点や課題を整理し展望を述べた理念的研究が見られている。

以上の状況を踏まえると、総合的な学習の時間における探究過程のうち、整理・分析に関する授業実践の事例に焦点化して、その特質を明らかにすることは大きな意義があると考えられる。そこで本研究では、総合的な学習の時間における探究過程のうち、整理・分析に焦点を当て、次の2つの課題を設定し考究することを目的とする。これにより、学術的に貢献するとともに、実践的課題に対する示唆を得ることを目指すこととする。

- (1) 総合的な学習の時間における探究過程のうち、整理・分析に係る概念について、中央教育審議会答申を踏まえて新学習指導要領の内容を検討し、整理・分析の位置付けについて考察する。
- (2) 整理・分析を中核に探究過程を取り入れた授業実践に取り組んでいる小学校の事例に焦点を当て、整理・分析を機能させる実践的特質について構造的に明らかにする。

2 研究方法

上述の(1)と(2)の課題について、次の方法で研究を行う。まず、(1)の課題については、小学校学習指導要領の内容をもとに、整理・分析について、①探究過程の構造との関係、②資質・能力との関係、③今次改訂で新設された「考えるための技法」との関係の三つの視点から考察する。また、この考察をもとに(2)の課題に関する分析の枠組みを検討する。

次に、(2)の課題については、国立教育政策研究所の教育課程研究指定校事業において整理・分析に焦点を当てて実践研究に取り組んだS市立T小学校の実践を対象に分析を行う。分析に当たっては、(1)の課題で検討した分析の枠組みを活用して行うこととする。

3 整理・分析に係る概念の考察、分析枠組みの検討

3.1 探究過程の構造と整理・分析

ここでは、探究過程の構造と整理・分析の関係について検討を行う。まず、探究過程については、

学習指導要領解説では、「探究的な学習の重要性に鑑み、探究的な学習の過程を総合的な学習の時間の本質と捉え、中心に据える」と説明している。その上で、探究的な学習における児童の学習の姿として、探究過程の構造を図1のように概念図で示すとともに、次のように、探究過程について説明している。

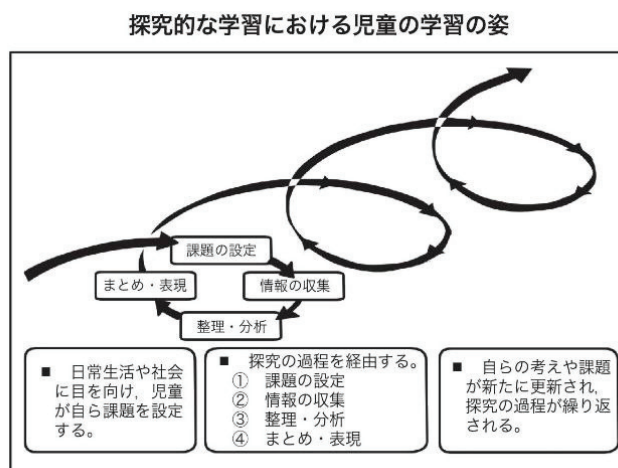


図1 学習指導要領が示す探究過程

児童は、①日常生活や社会に目を向けた時に湧き上がってくる疑問や関心に基づいて、自ら課題を見付け、②そこにある具体的な問題について情報を収集し、③その情報を整理・分析したり、知識や技能に結び付けたり、考えを出し合ったりしながら問題の解決に取り組み、④明らかになった考えや意見などをまとめ・表現し、そこからまた新たな課題を見付け、更なる問題の解決を始めるといった学習活動を発展的に繰り返していく。要するに探究的な学習とは、物事の本質を探って見極めようとする一連の知的営みのことである。

図1及びその説明からは、探究過程に関する次のような構造を指摘できる。第一に、探究過程は、課題の設定、情報の収集、整理・分析、まとめ・表現の四つの要素から構成されることである。第二には、それが繰り返し発展的に展開していくことが想定されていることである。このうち本研究が着目する整理・分析は、探究過程の三つめの過程として規定されている。その上で解説では、整理・分析について、課題の設定や情報の収集を踏まえ、自ら見付けた課題に関係する具体的な問題について収集した情報を、比較したりや分類したりするなどといった整理・分析や知識や技能との結合により思考を深め、問題解決を志向する過程であると説明している。

なお、探究過程の各要素の順序性については、「固定的に捉える必要はない」と説明があることにも留意する必要がある。これには、探究的な学習における児童生徒の学習の姿として、自ら見付けた課題の解決に向け、物事の本質を探ろうとする際には、手順の順序の入れ替わりや、ある手順が重点的に行われることが十分に生じ得る、といった認識が背景にある。よって、整理・分析についても、探究過程の順序性ではなく、課題の解決に向けた必要から表出する過程であると捉えておくことが重要である。

以上のように、整理・分析については、探究過程を構成する四つの要素の一つであり、四つの要素に固定的な順序性はないものの、繰り返し発展的な展開が想定される中で、比較や分類等といった整理・分析、或いは知識や技能との結合等により思考を深化させ、問題解決を志向する過程であると説明することができる。

3.2 整理・分析と資質・能力

次に、整理・分析と資質・能力の関係について検討を行う。新学習指導要領では、総合的な学習の時間において育成を目指す資質・能力を目標として規定しているが、ここでは、整理・分析との関係について考察する。

総合的な学習の時間で育成を目指す資質・能力については、探究的な見方・考え方を働かせ、横断的・総合的な学習を行うことを通して、よりよく課題を解決し、自己の生き方を考えていくためのものとして、次のように示されている。

- (1) 探究的な学習の過程において、課題の解決に必要な知識及び技能を身に付け、課題に関わる概念を形成し、探究的な学習のよさを理解するようにする。
- (2) 実社会や実生活の中から問いを見いだし、自分で課題を立て、情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現することができるようにする。
- (3) 探究的な学習に主体的・協働的に取り組むとともに、互いのよさを生かしながら、積極的に社会に参画しようとする態度を養う。

これはそれぞれ、(1)については知識・技能、(2)については思考力・判断力・表現力等、(3)については学びに向かう力・人間性等といった、社会に開かれた教育課程において育成を図る資質・能力の三つの柱に対応するものとして規定されたものである。

これを、整理・分析との関わりから言及するならば、特に(2)にある「整理・分析して、」が目立つ。そもそも(2)は、社会に開かれた教育課程の理念との関わりから、実社会や実生活から問いを導きつつ、上述の探究過程を通じて発揮することが期待され、育成を目指す思考力等を示したものである。よって、整理・分析は、探究過程の構成要素の一つであるとともに、育成を目指す思考力・判断力・表現力等の構成要素の一つとして規定されていることが指摘できよう。

また解説では、(2)の具体として、知識・技能を課題の解決に応じた選択や適用、組合せ等により活用することであると言及している。このことは、上述のとおり、過程としての整理・分析の説明にある「知識や技能との結合により思考を深め」と同義であり、探究過程の中における整理・分析の重要性を示すとともに、整理・分析を通して思考力等を育成しようとする姿勢を示したものと捉えることができよう。

さらに解説では、整理・分析について次のように説明を加えている。

整理は、課題の解決にとってその情報が必要かどうかを判断し取捨選択することや、解決の見通しにしたがって情報を順序よく並べたり、書き直したりすることなどを含む。分析は、整理した情報を基に、比較・分類したりして傾向を読み取ったり、因果関係を見付けたりすることを含む。複数の情報を組み合わせて、新しい関係性を創り出すことも重要である。

このような記述は、新学習指導要領改訂の課題として提起された整理・分析の充実といった方向性を反映したものと考えられる。具体的には、収集した情報の取捨選択や整理、加筆修正、比較・分類や傾向性の読み取り、因果関係の発見や新たな価値の創造といった、思考力・判断力・表現力等育成の中核的機能が整理・分析に期待されていることが分かる。また整理・分析を軸として、知識・技能の活用によるそれらの理解の促進や、児童生徒が学習活動において整理・分析に係る活動を自在に駆使するといった学びに向かう力の涵養への波及も期待されている。

以上のように、整理・分析については、単に探究過程における一つの過程としての存在を意味するだけでなく、その過程を通じ、育成を図る資質・能力の一つの要素としても規定されている。特に、思考力・判断力・表現力等の育成の中核として位置付けられるとともに、知識・技能の理解・定着や

学びに向かう力の涵養への波及も担っていると説明することができる。

3.3 整理・分析と考えるための技法

新学習指導要領の「内容の取扱い」では、整理・分析をはじめとする探究過程において、思考力・判断力・表現力等の育成との関連から「考えるための技法」の活用を要請している。考えるための技法について、解説では次のように説明している。

考える際に必要になる情報の処理方法を、「比較する」、「分類する」、「関連付ける」のよ
うに具体化し、技法として整理したものである。

その上で、次のように 10 の技法を例示している。それは、順序付ける、比較する、分類する、関連付ける、多面的に見る・多角的にみる、理由づける（原因や根拠を見付ける）、見通す（結果を予想する）、具体化する（個別化する、分解する）、抽象化する（一般化する、統合する）、構造化する、といった 10 の技法である。

こうした考えるための技法は、整理・分析の過程やそこで育成が期待される資質・能力との関連が強い。特に、整理・分析の過程における活用により、収集した情報に対する分析を深化させ、児童生徒が、複数の軸での順序付けや比較、分類や関連付けができるようになったり、対象がもつ本質的な共通性や固有性に気付いたりできるようになることなど、思考力・判断力・表現力等の育成が期待されている。また、考えるための技法は、探究過程の中で知識・技能を活用して展開されるものであり、これにより新たな知識構成や概念的な知識の定着などが期待されている。加えて、考えるための技法の活用は、探究的な学習の深化を介して児童生徒の学習の効力感に貢献し、そのことが学びに向かう力等の育成に繋がることも期待されている。こうした際には、図や表を使い視覚的に比較や分類を行う、いわゆる思考ツールの活用も想定されている。

以上のように、考えるための技法については、探究過程の構造において整理・分析の過程との親和性が高く、技能の活用により整理・分析を深化させ、思考力・判断力・表現力等を高めるとともに、知識・技能、学びに向かう力等の資質・能力を育成していくことが期待されている。

3.4 三つの視点の関係と分析枠組みの検討

ここまで、整理・分析について、①探究過程の構造との関係、②資質・能力との関係、③考えるための技法との関係の三つの視点から検討を行ってきた。その結果、整理・分析については、探究過程の基盤となる探究過程の構成要素であるとともに、育成を図る資質・能力の構成要素でもあり、整理・分析の過程における考えるための技法の活用により、整理・分析を深化させ、思考力・表現力・表現力等の資質・能力の育成を図る構造を有することが明らかになった。こうした構造に係る概念図を表したものが図 2 である。

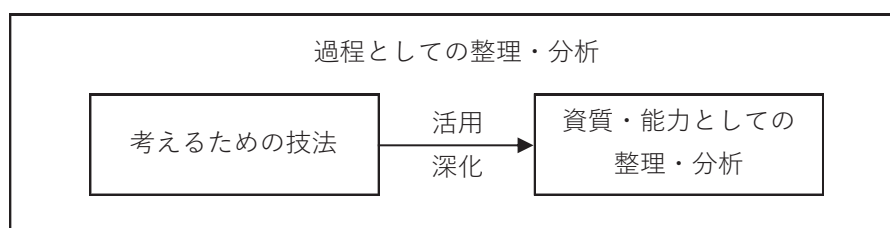


図 2 整理・分析に係る概念の関係

では、こうした整理・分析に係る概念を反映させた授業実践はいかにあるべきなのか。整理・分析を中核に探究過程を取り入れた授業実践に取り組んでいる小学校の事例に焦点を当て、実践的特質について構造的に明らかにする。その際には、本項において検討した整理・分析に係る構造的な概念をもとに整理した図3に示す分析枠組みにより、事例について検討を行っていく。実践事例を分析する視点については、過程としての整理・分析、資質・能力としての整理・分析、整理・分析の深化を図る考えるための技法を三つ考えるための技法の三つである。

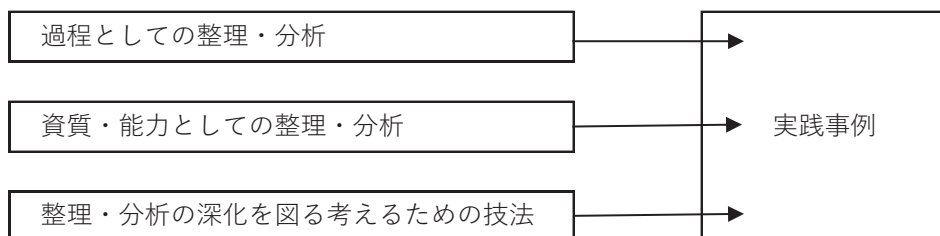


図3 実践事例の分析枠組み

4 事例分析

4.1 事例校の概要及び分析の方法

ここでは、整理・分析を中核に授業実践に取り組んでいる事例に焦点を当て、整理・分析を機能させる実践的特質を構造的に明らかにする。

事例校として取り上げる S 市立 T 小学校は、2013 年度に、国立教育政策研究所の教育課程研究指定校事業において総合的な学習の時間の実践研究に取り組んだ。研究主題は、「子どもたちの主体的な学びを実現する総合的な学習の時間の工夫～整理・分析の段階での指導方法の工夫による思考力・判断力等の育成を目指して～」であった。整理・分析の段階に重点を置き、付けたい力の明確化、探究プロセスの構成、思考力・判断力等を育むための思考ツールの効果的な活用等について実践を通して明らかにした。本研究では、事例校の取り組みを総括した「平成 25 年度研究成果報告書《平成 25 年度教育課程研究指定校事業》」（以下、成果報告書という）と「平成 25 年度校内研究のまとめ」（以下、研究のまとめという）について、前項で検討した分析枠組みをもとに考察を行う。

4.2 事例校の実践的特質

まず、「過程としての整理・分析」の枠組みから考察を行う。この枠組みに係ることとして、探究過程を組み入れた単元を構想することができるよう、成果報告書や研究のまとめには、次のようなことについて校内研修等で共通理解を図ったとの整理がある。

- ・ 単元全体の中に 2～4 の探究過程を繰り返し、スパイラルな展開にしていくこと
- ・ 児童の興味関心と教職員の持ち味や願いを踏まえた単元構想とすること
- ・ 校区フィールドワーク研修を実施し、T 小学校区ならではの素材を活かした単元構想とすること

注目すべきは、単元において 2～4 の探究過程を繰り返すことである。これにより、総合的な学習の時間の特質である探究過程の発展的展開を担保しようとしている。これを実現するため、事例校では、校内研修において、探究過程について、学習指導要領を踏まえて、課題の設定、情報の収集、整理・分析、まとめ・表現と捉え、これを教職員で確認している。その上で、児童の興味関心、教職員の願い、T 小学校区の地域性をもとに、探究過程やその構成要素である整理・分析における学習を構

想しようとしている。つまり、形式的な探究過程を基盤にしつつも、単にそのことに留まらず、児童や教職員、学区の特性をもとに、探究過程及び整理・分析の過程の質的な充実を図ろうとしていることを指摘することができる。これにより、児童の課題意識や思考の連続性を促し、真の意味での探究的な学習の過程を実現しようとしている。

次に、「資質・能力としての整理・分析」の枠組みから考察を行う。この枠組みに係ることとして、付けたい力を意識して単元の構想や実践、評価ができるよう、成果報告書や研究のまとめには、次のような指摘がある。

- ・総合的な学習の時間を通して児童に付けたい力を明確にすること
- ・特に、整理・分析において付けたい力である思考力・判断力・表現力等を意識して、重点的に実践を行うこと

このうち、総合的な学習の時間を通して児童に付けたい力、すなわち資質・能力について、事例校では、「かかわる力」、「学ぶ力」、「見つめる力」の三つに整理している。中でも「学ぶ力」は、新学習指導要領における思考力・判断力・表現力等に相当する資質・能力である。整理・分析に係ることについても内包しており、課題の設定（見通す力）、情報の収集（調べる力）、整理・分析（考える力）、まとめ・表現（伝える力）から構成されている。各過程において育成を図る資質・能力が明確に整理されている。

続いて、「整理・分析の深化を図る考えるための技法」の枠組みから考察を行う。この枠組みに係ることとして、成果報告書や研究のまとめには、次のような指摘がある。

- ・整理・分析において付けたい力である思考力・判断力・表現力等を具体的な考え方として児童に示すこと
- ・指導と評価の一体化により、児童の学習に応じた言葉かけをその都度行い、学習意欲を喚起すること
- ・整理・分析の状況に応じた思考ツールを、具体的な言葉かけと評価を交えて効果的に活用すること

ここで事例校において特徴的なことは、付けたい力を単に明確することに留まらず、表1のように付けたい力を、整理・分析に関する具体的な考え方に変換して児童に提示するとともに、授業内における評価の視点としても活用し、資質・能力の育成を図ろうとしていることである。これにより整理・分析の過程における学習の質的な保障とともに資質・能力の向上に繋げようとしている。ともすると、付けたい力の整理については、単元の構想や計画段階の作業に留まり、授業実践に援用されないこと

表1 整理・分析に関する付けたい力と児童に提示する具体的な考え方

付けたい力	分類する、比較する（視点を決めて比較する・数量などで比較する・他の情報と比較する等）、関連づける、検討する、多面的に見る等
整理・分析に関する具体的な考え方（児童に提示）	分ける、仲間分けする、照らし合わせる、ちがい/同じを見つける、きまりを見つける、選ぶ、関連づける、つなげる、広げる、置きかえる、予想する

も見受けられるが、付けたい力に即した具体的な考え方の開発に繋げ、直接的に活用を図る環境を整えている。

以上、ここまで、分析枠組みに沿って、事例校における整理・分析を機能させる実践的特質を考察してきた。それを概念図に整理したものが図4である。これは、図2に整理した整理・分析に係る概念の関係を枠組みとして、事例校の実践を表したものである。

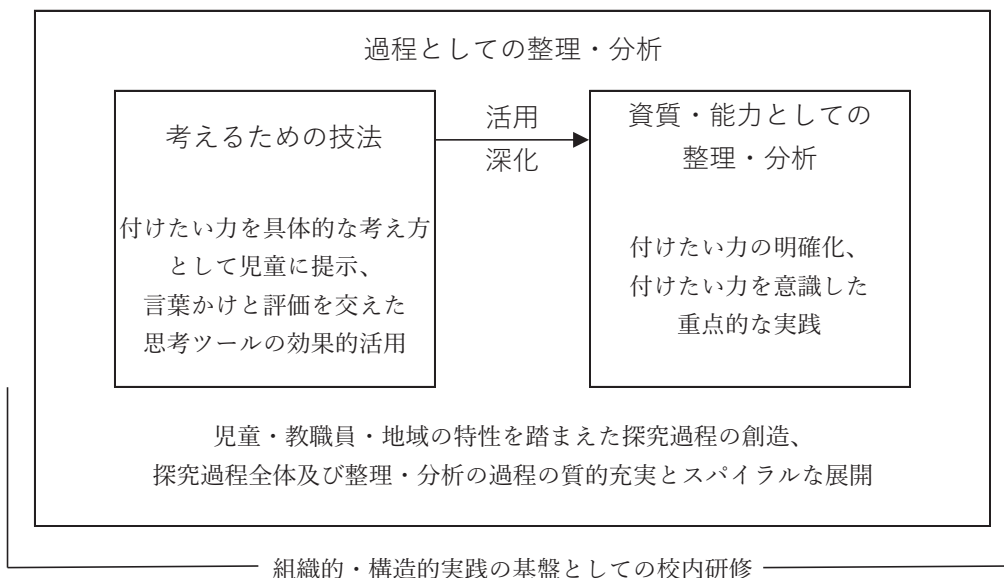


図4 事例校における整理・分析を機能させる実践的特質

まず、過程としての整理・分析の創造にあたり、児童・教職員・地域の特性を踏まえて探究過程を構想し、探究過程全体及び整理・分析の過程の質的充実とスパイラルな展開を通じて、探究的な学習の質の保障を図ろうとしている。これを基盤として、資質・能力としての整理・分析の具体として、整理・分析に係る資質・能力を付けたい力として明確化し、それを意識した重点的な実践を展開させている。また、その付けたい力を育成するため、付けたい力を具体的な考え方として、いわば考えるための技法を児童に提示するとともに、状況に応じた言葉かけと評価を交え、思考ツールの効果的活用を図ろうとしている。これにより、整理・分析に係る資質・能力の育成を担保しようとしている。さらには、こうした組織的・構造的実践の基盤として校内研修の充実に重点を置き、教職員全体で組織的に実践を展開することを可能にしている。このような構造的な実践の展開が、整理・分析を機能させる事例校の実践的特質として指摘できる。

5 成果と課題

以上のように本研究では、総合的な学習の時間における探究過程のうち、整理・分析に焦点を当て、(1)中央教育審議会答申を踏まえて新学習指導要領の内容を検討し、整理・分析の位置付けについて構造的に考察するとともに、(2)整理・分析を中核に探究的な学習の過程を取り入れた授業実践に取り組んでいる小学校の事例に焦点を当て、(1)で考察した枠組みをもとに、整理・分析を機能させる実践的特質を明らかにした。

まず(1)については、整理・分析については、探究的な学習の基盤となる探究過程の構成要素であるとともに、育成を図る資質・能力の構成要素でもあり、考えるための技法の活用により、整理・分析を深化させて思考力・表現力・表現力等の資質・能力の育成を図るといった構造を見出し、概念図に整理し可視化した。次に(2)については、組織的・構造的な実践を可能にする校内研修を基盤として、

児童・教職員・地域の特性を考慮した整理・分析過程の質的充実、整理・分析に係る資質・能力を付けたい力として明確化、それを具体的な考え方への変換という有機的な連関を概念図に整理し、事例校の実践的資質を明らかにした。

これをもとに、本研究の意義と実践への寄与について、次の二点を述べる。第一に、学習指導要領における整理・分析に係る概念を構造的に整理し、明らかにしたことである。特に、整理・分析に係る概念については、それが探究過程の構成要素であるとともに資質・能力の構成要素でもあるという構造であった。一方でそれはともすると見えにくいものでもあったが、図2の概念図に示すことにより、両者の関係性を明確に表すことが可能となった。その上で、考えるための技法の位置付けについて検討し、整理・分析の過程において活用し、整理・分析に係る資質・能力の育成を図るという構造的な関係を可視化することができた。こうした可視化は、先行研究では検討されていなかった。

このような本研究の意義は、次のように実践への寄与が可能である。それは、図2に示した整理・分析に関する概念図について、実践を構想する際の基本的原理として援用が可能であるということである。上述のように、過程、資質・能力、考えるための技法といった整理・分析に係る構造については、その関係性が見えづらい。しかしながら、概念図により明確に可視化されたことにより、これを単元構想や授業実践の基本的原理として援用し、児童や教職員、学校や地域の状況に応じた様々な実践の展開が期待される。

第二に、図3に示す分析枠組みを介して、図4に示すとおり、事例校の整理・分析を機能させる実践的特質を整理し、明らかにしたことである。過程、資質・能力、考えるための技能といった各視点の有機的な連関により、整理・分析の学習を機能させていることが明らかになった。こうした連関をカリキュラム・マネジメントの枠組みから述べるならば、研究主題に迫るため、児童・教職員・地域に係る特性の活用、資質・能力の明確化や考えるための技法の活用により、整理・分析に係るカリキュラムの充実を図るとともに、校内研修を基盤とした組織的なカリキュラムの計画・実践・評価・改善に取り組んでいることを指摘することができる。このような有機的な連関の具体像は、理念的研究のみでは見えず、事例分析を行わなければ明らかにすることはできなかった。

このような本研究の成果は、図2の基本的原理を援用して整理・分析の学習の充実を図ろうとする学校にとり有意義なものとなるであろう。それは、本研究の検討が、単に実践事例について羅列的に言及するのではなく、図2の基本的原理をもとに実践を整理し構造的に可視化したことによる。単に基本的原理を示すだけでなく、事例校の実践的特質を組み込んで提示したことにより、基本的原理と事例校の実践的特質に対する理解が深まり、学校の状況に応じた応用を一層可能にすることが期待される。また、組織的な取組とするため、校内研修を基盤とすることを可視化したことも、各校における組織的な実践を促進させるであろう。

最後に、本研究の課題について次の二点を述べておきたい。第一に、図2を整理・分析を機能させる実践の基本的原理として援用する際の留意点に関することである。図2は、学習指導要領をもとに、整理・分析に係る概念を単純化して示したものである。これには、可視化され理解が容易になるといった評価の一方で、創出される実践の性質が固定化される懸念もある。この点については、学校へのコンサルテーションに関する事例研究を重ねていくことにより、学校の置かれた状況に応じた整理・分析の充実について考察を深めていきたい。

第二に、本研究で可視化した整理・分析に係る構造や整理・分析を機能させる実践的特質については、学習指導要領や1校の事例分析をもとに導出したものである。よって、他の学術的知見や実践的知見との比較により、概念図を深化させていくことが求められる。継続的な検討により研究の蓄積が必要である。

〈引用・参考文献〉

- 岡田直俊「総合的学習における協同的な学びの質を高める批判的思考—ノディングスの批判的思考論を手がかりとして—」日本生活科・総合的学習教育学会誌 せいかつか&そうごう 25、2018年、88～97頁。
- 柿崎和子「生活科・総合的学習の体験活動における豊かな学び—デュイーの『経験概念』と『思考論』に基づいた『ヤギを飼う暮らし作り』の実践の考察を通して—」日本生活科・総合的学習教育学会誌 せいかつか&そうごう 23、2016年、52～61頁。
- 黒上晴夫編著『平成29年版 小学校 新学習指導要領ポイント総整理 総合的な学習の時間』、東洋館出版社、163頁。
- 田村学「学習指導要領改訂の背景と目標」田村学編著『平成29年改訂 小学校教育課程実践講座 総合的な学習の時間』ぎょうせい、2017年、2～20頁。
- 文部科学省『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 総合的な学習の時間編』東洋館出版、2017年、187頁。
- 矢尻治・早崎大輔「『総合的な学習の時間』における探究的な学習の過程—和歌山に焦点をあてて—」和歌山大学教職大学院紀要 学校教育実践研究 3、2018年、1～8頁。
- 吉岡一志「中学校新学習指導要領から見た『総合的な学習の時間』の課題」山口県立大学学術情報 12〔高等教育センター紀要 3〕、2019年 91～96頁。
- S市立T小学校「平成25年度研究成果報告書《平成25年度教育課程研究指定校事業》」
https://www.nier.go.jp/kaihatsu/shidou/report/kyouiku_fy25-27/pdf/rpt_224.pdf、2014年、3頁。
- S市立T小学校「平成25年度校内研究のまとめ」
http://syoun.oita-ed.jp/saiki/tomatidai/files/matome_2014.pdf、2014年、16頁。